

# أساسيات التربية الخاصة

Introduction of Special Education

الدكتورة  
شريعة عبدالله الزبيري  
رئيسة قسم التربية الخاصة  
جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

الدكتور  
زياد كامل الاللا  
جامعة القصيم

الدكتورة  
هوزية عبدالله الجلامدة  
جامعة القصيم

الدكتور  
صائب كامل الاللا  
جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

الدكتور  
وائل محمد الشمرمان  
جامعة الطائف

الدكتور  
مأمون محمد جميل حسونة  
جامعة المجمعة

الدكتور  
يحيى أحمد القبالي  
مدارس نجد

الدكتور  
وائل أميين العلي  
جامعة نجران

الدكتور  
يوسف محمد العايد  
الجامعة العربية المفتوحة



## صعوبات التعلم

### المقدمة

تطور مفهوم صعوبات التعلم

إسهامات العلماء في تطور المفهوم

تعريف صعوبات التعلم

الأبعاد المشتركة في تعريف صعوبات التعلم

أسباب صعوبات التعلم

نسبة انتشار صعوبات التعلم

خصائص ذوي صعوبات التعلم

تصنيف صعوبات التعلم

تشخيص صعوبات التعلم

علاج ذوي صعوبات التعلم

تعريف بالمصطلحات الواردة في الوحدة

مراجع الفصل الرابع



<https://t.me/kotokhatab>

## الفصل الرابع

### صعوبات التعلم

### Learning Disabilities

#### المقدمة

تعد صعوبات التعلم من أحدث فئات التربية الخاصة وأسرعها تطوراً نتيجة للاهتمام المتزايد من قبل المهتمين بفئة الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعليمية ولا يعانون من أية إعاقات سمعية أو بصرية أو انفعالية أو جسمية أو حرمان بيئي أو ثقافي أو ظروف غير عادية.

والجدير بالذكر أن ذوي صعوبات التعلم طبيعيون وفوق الطبيعيين من حيث ذكائهم ومستوى تفكيرهم فهم يتمتعون بدرجة متوسطة وفوق المتوسطة على مقاييس الذكاء ومقاييس السلوك التكيفي، ومع ذلك فإنهم يواجهون صعوبات في تعلم المهارات الأكاديمية مثل القراءة والكتابة والحساب، ويخفقون في مهارات الانتباه والتركيز والإدراك... إلخ.

وبالرغم من نشوء هذا العلم في الولايات المتحدة الأمريكية، إلا أنه سرعان ما بدأ ينتشر في غيرها من البلدان، وأصبح مفهوم صعوبات التعلم مظهرًا من مظاهر الممارسات التربوية المعتادة فيها، وأصبح الطفل فيها محور خطة علاجية خاصة.

#### تطور مفهوم صعوبات التعلم: Learning Disabilities

لقد مرّ تاريخ صعوبات التعلم بثلاث مراحل أساسية وهذه المراحل هي:

1. مرحلة التأسيس الأولى وامتدت من 1800م - 1929م.
  2. مرحلة التأسيس الثانية وامتدت من 1930م - 1962م.
  3. السنوات المبكرة من مرحلة صعوبات التعلم وامتدت من 1963م - إلى الآن.
- وبدأت هذه المراحل بملاحظات جال عام 1800م، وانتهت بتشكيل جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم والتي تدعى الآن بالجمعية الأمريكية لصعوبات التعلم في عام 1963م.

وبين هذين الحدثين حدث تطور مستمر في كل من الجانب النظري والإجراءات العلاجية للمشكلات المترتبة على اضطرابات الدماغ، وقد ساعدت الأفكار التي ظهرت خلال هذه الفترة في بروز حركة صعوبات التعلم خلال الستينيات من هذا القرن، ولا تزال تشكل الأساس النظري لميدان صعوبات التعلم في الوقت الحاضر (السرطاوي وآخرون، 2001).

وكان الاهتمام منصباً خلال العقود الثلاثة السابقة على الذين يعانون من إعاقات بصرية، أو سمعية، أو عقلية، أو حركية. ولم يبدأ الاهتمام بشكل واضح بالأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم إلا خلال العقد الأخير من القرن العشرين (الروسان، 1996: 171).

ويضيف هالاهان وكوفمان (Hallahan & Kauffman, 2000) إلى ما سبق ذكره أن الفترة السابقة لظهور المصطلح (من عام 1930 إلى 1960م) شهدت استخدام عدد من المصطلحات لوصف مشاكل الأطفال ذوي التحصيل الدراسي المنخفض مثل: اضطرابات اللغة المحددة (specific language disorders)، والإعاقة العصبية (neurological impairment).

ويشير الظاهر (2005: 236) إلى بعض التسميات التي استخدمت لتدل على مفهوم صعوبات التعلم مثل: عسر أو احتباس الكلام (Dysphasia)، وعسر القراءة (Dyslexia)، والحبسة الرياضية (Dysealculia)، وعسر الكتابة (Dysgraphia)، أو غيرها من التسميات. وظهرت العديد من التسميات التي تعبر عن مفهوم صعوبات التعلم، ومنها الأطفال ذوو الإصابات الدماغية (Brain Injured Children)، والأطفال ذوو المشكلات الإدراكية (Children With Perceptual Handicaps)، والأطفال ذوو القصور الوظيفي الدماغية الطفيف (Children With Minimal Brain Dysfunction)، والأطفال ذوو صعوبات التعلم (Children With Learning Disabilities) (كيرك وكالفت، 1988: 14).

وكاتب هذه السطور يرجع تنوع التسميات التي تعبر عن مفهوم صعوبات التعلم إلى تنوع العلوم التي ساهمت في دراسته، حيث ترتب على ذلك تعدد تعريفات صعوبات التعلم، وذلك لعدم اتفاق الباحثين حول المعايير، والمحكات المستخدمة في تشخيصها، وتصنيفها، وتحديد نسبة انتشارها في المجتمع.

وتم مبحث صعوبات التعلم بشكل متزايد بعد عام 1965م إذ أنه لم يكن معروفاً قبل ذلك عند معظم التربويين، ففي عام 1966م شكلت لجنة وطنية مدعومة من قبل عدة مؤسسات برئاسة كليمنتس وذلك بهدف وصف إصابة المخ البسيطة، وفي عام 1968م تم اقتراح تعريف لصعوبات التعلم من قبل جمعية الاشراف الوطنية على الاطفال المعوقين، وتم ايضاً تشكيل قسم للاطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك ضمن مجلس الاطفال غير العاديين وبصدور القانون رقم 230/91 في أواخر الستينات من القرن العشرين أصبحت صعوبات التعلم فئة رسمية من فئات التربية الخاصة، ويرجع الفضل إلى Bateman & Kirk في إبراز حقن صعوبات التعلم إلى حيز الوجود.

وفي السبعينيات من القرن العشرين ظهر عام 1975م القانون العام رقم 142/94 الذي منح الجمعيات والأشخاص قاعدة قانونية يستفيدون منها في مطالبتهم بتقديم تعليم مجاني مناسب للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم، وأصبح مصطلح صعوبات التعلم مألوفاً لجميع العاملين في مجال التربية الخاصة، وأصبح أكثر شيوعاً واستخدماً على السنة الصحافة والتربية والتشريع. وفي عام 1977م تم نشر القواعد والتعليمات النهائية حول صعوبات التعلم، وفي عام 1978م تم تأسيس خمس مؤسسات حكومية لدراسة صعوبات التعلم، وفي عام 1981م تمت إعادة النظر في تعريف خدمات التأهيل المهني ليسمح للأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم الشديدة بتلقي خدمات التأهيل (السرطاوي وآخرون، 2001).

### إسهامات العلماء في تطور المفهوم

لا بد هنا من ذكر بعض العلوم التي ساهمت في بلورة مفهوم صعوبات التعلم فعندما بدأ علم الأعصاب وعلوم أمراض العيون اخذ الأطباء أمثال Broca وهو عالم فرنسي (1880-1824) و Wernick (1805-1984) وهو عالم الماني أخذوا يصفون المشاكل التي يواجهها مرضاهم والمتمثلة في فهم واستخدام اللغة المنطوقة كالكلام، والمكتوبة كالقراءة والإملاء بأنها مرتبطة بإصابات مناطق معينة في المخ، ويفترض Samuel Orton وهو طبيب وأستاذ في علم الأعصاب بان سبب صعوبات التعلم خلل عصبي وان صعوبات القراءة ناتجة عن خلط بين وظائف شقي الدماغ، وقد ازداد اهتمام علماء الأعصاب والطب في الآونة الأخيرة بهذه الناحية، حيث أن إمكانيات الاكتشاف العلمي والطبي لديهم تطورت بشكل كبير في أواخر التسعينيات.

ولا يمكن لتاريخ صعوبات التعلم أن يكون مكتملاً ما لم يذكر Samuel Kirk العالم التربوي المعروف على مستوى التربية الخاصة بشكل عام ومستوى صعوبات التعلم بشكل خاص الذي أمضى أكثر من ست وستين عاماً في دعم تقدم التربية الخاصة، وهو أول من استطاع أن يلاحظ بأن تسميات الخلل البسيط لوظيفة المخ وغيرها من التسميات التي كانت تطلق على الأطفال الذين عمل معهم وعمل معهم غيره لا تنطبق عليهم وأدت تلك الملاحظة التي استمرت أكثر من ثلاثين عاماً إلى المنادة عام 1963م بالمصطلح الجديد - صعوبات التعلم - الذي أصبح الاسم الرسمي لهذه المجموعة من الأطفال (أبو نيان، 2001: 11-15).

ويظهر أن هناك الكثير من العلماء الذين أسهموا في تطور مفهوم صعوبات التعلم من حيث التنظير والتقييم وتطوير البرامج العلاجية للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، وسوف تتم الإشارة إليهم بتقديم بعض المعلومات بشكل مختصر عن أولئك العلماء وإسهاماتهم العلمية في مجال صعوبات التعلم والتي ساعدت في تطور الممارسات الحالية لميدان صعوبات التعلم كما يأتي:

**بيير بول بروكا Pierre Paul Broca**

في الستينات من القرن التاسع عشر عام 1861م كان بروكا الطبيب الفرنسي من أوائل من افترضوا بأن وظيفة الشق الأيسر للدماغ تختلف عن وظيفة الشق الأيمن، وأن اللغة تقع في الشق الأيسر.

**جيمس هنشلود James Hinshelwood**

وفي القرن التاسع عشر عام 1917م نشر هنشلود وهو طبيب عيون ملاحظاته حول اثر إصابة الدماغ على مهارات القراءة لدى الكبار وعمم ملاحظاته على الأطفال، واستخدم هنشلود مصطلح عمى الكلمة الخلقي Congenital Word Blindness مع الأطفال الذين يتمتعون بقدرة بصرية وعقلية عادية لكنهم يعانون صعوبة في القراءة.

**صاموئيل أورتون Samuel Orton**

وهو طبيب أعصاب اقترح عام 1937م بأن عدم السيطرة المخية هي سبب مشكلات القراءة وغيرها من مشكلات التعلم.



الفرد ستراوس Alferd Strauss

في الفترة ما بين 1930م-1940م طور ستراوس ومجموعته عددا من المقاييس النفسية وقد أكد ستراوس على أهمية الإدراك البصري لزيادة التعلم من خلال استخدام طرق تدريس خاصة لتعويض المشكلات الإدراكية.

جريس فيرنالد Grace Fernald

في عام 1943م نشر فيرنالد كتابه المميز بعنوان الأساليب العلاجية في موضوعات المدرسة الأساسية Remedial Techniques In Basic School Subjects، فقد تضمن وصفا لكيفية علاج صعوبات القراءة وصعوبات الحساب .

هاينز ويرنر Heinz Werner

عالم نفس الماني عمل مع كثر من المهتمين بصعوبات التعلم في مدرسة بولاية متشجان وفي عام 1947م أوصى عند تطوير المهارات اتباع التسلسل العادي للنمو وذلك بالبداية بمرحلة المحسوس والانتقال إلى مرحلة شبه المحسوس وصولا إلى مرحلة التجريد، وقد ظلت هذه مفاهيم أساسية ضمن صعوبات التعلم في الوقت الحاضر.

هيلمر مايكلبيست Helmer Myklebust

وفي الخمسينات من القرن العشرين الماضي عام 1954م اهتم مايكلبيست بنموذج نمو اللغة العادي كوسيلة لفهم الاضطرابات اللغوية، ويتوسع نظرية نمو اللغة العادية لتشمل القراءة والكتابة على اعتبار انهما يمثلان المستويات العليا من اكتمال اللغة ربط مايكلبيست اضطرابات اللغة بصعوبات التعلم.

جوزيف ويبمان Joseph Wepman

في عام 1960م قام ويبمان وزملاؤه بتطوير نموذج قادرا على دمج جميع النماذج السابقة، فقد حددوا الحبة باضطراب في التكامل وأعطوا أسماء جديدة لعجز الاستقبال والتعبير هما أجنوزيا Agnosia للاول وأبراكسيا Apraxia للشاني، ويفسر هذا النموذج جميع أنماط اضطرابات اللغة العيادية والمتمثلة في:

1. الحبة العملية Pragmatic Aphasia وتعني فشل اللغة في إبراز المعنى المقصود.

2. الحبة المتعلقة بدلالات الألفاظ وتطورها Semantic Aphasia وتعني صعوبة اختيار الكلمات المناسبة.



3. الحبسة المتعلقة بقواعد الاعراب والبناء Syntatic Aphasia وتعني خطأ أو غياب القواعد وبناء الجملة.

وعما لاشك فيه ان نموذج ويتمان اسهم في تطوير مقاييس للتحقق من صدقه، واسهم كثيرا في اساليب العلاج التي هدفت الى معالجة انماط متعددة من صعوبات اللغة.

وليام كروكشانك William Cruickshank

في عام 1961م قسم كروكشانك الأطفال إلى مجموعات صفية بناء على احتياجاتهم التعليمية بدلا من مسمياتهم القائمة على التشخيص، ويعد هذا الإجراء منطلقا هاما للأسلوب غير التصنيفي في التعليم.

ماريان فروستج Marianne Frostig

في عام 1961م طورت فروستج وزملاؤها مقياسا لتقييم الإدراك البصري عرف باسم Developmental Test Visual Perception (DTVP)، وقد أشارت البيانات التي حصلت عليها فروستج بان كثيرا من الأطفال الذين يعانون من اضطرابات عصبية لديهم عجز في مناطق الإدراك البصري. وهكذا نلاحظ إسهام فروستج في الممارسات التربوية مع ذوي صعوبات التعلم.

صامويل كيرك Samuel Kirk

في عام 1963م تحدث كيرك إلى مجموعة من الأهالي والمهتمين واقترح مصطلح صعوبات التعلم كلقب تصنيفي، وطور كيرك اختبارا لتحديد جوانب القوة وجوانب الضعف لدى الأطفال ليطور لهم برامج علاجية يعرف باختبار الينوي للقدرات السيكو لغوية (ITBA) Illinois Test of Psycholinguistic Abilities، ويقيس هذا الاختبار جوانب القوة والضعف من خلال الطريقة التي يعالج بها الأطفال المعلومات (السرطاوي وآخرون، 2001).

**تعريف صعوبات التعلم**

ظهرت عدة تعريفات لصعوبات التعلم، وكانت أولى هذه التعريفات في عام 1963م عندما اقترح كيرك (Kirk) الذي يعد من أشهر المختصين في هذا المجال صيغة التعريف الآتي:

يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى تأخر أو اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، أو اللغة، أو القراءة، أو التهجئة، أو الكتابة، أو العمليات الحسابية نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو اضطراب عاطفي، أو مشكلات سلوكية، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي، أو حرمان ثقافي (القريوتي والسرطاوي والصمادي، 2001).

ويلاحظ أن هذا التعريف يركز على الأسباب العضوية لمظاهر صعوبات التعلم، فهو يرى أن سبب صعوبات التعلم هو خلل في الجهاز العصبي، أو تلف في الدماغ، أو اضطراب عاطفي، أو لأسباب لها علاقة بالمشكلات السلوكية.

وفي عام 1969م قدمت الجمعية الوطنية الاستشارية بقيادة كيرك (Kirk) تعريفاً لصعوبات التعلم جاء فيه: 'يفصح الأطفال ذوو الصعوبات التعليمية الخاصة عن اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الخاصة بالفهم أو اللغة الشفوية أو المكتوبة تتجلى على شكل اضطرابات في الاصغاء، أو التفكير، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة، أو الحساب، وتتضمن أحوالاً كان يشار إليها على أنها إعاقات إدراكية، أو إصابات دماغية أو قصور وظيفي دماغي طفيف أو اضطرابات لغوية أو حسيه كلامية تطورية على ألا تشمل الصعوبات التعليمية المشكلات التعليمية الناتجة مبدئياً عن إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي أو حرمان بيئي'.

وفي عام 1984م أقرت الجمعية الأمريكية لصعوبات التعلم (The Association of Children and Adults With Learning Disabilities) تعريفاً أكثر شمولاً كونه لا يقصر صعوبات التعلم على الأطفال الذين هم في سن المدرسة وعلى تعلم المهارات الأساسية، بل يشمل الآثار المترتبة على الشخصية وفرص التفاعل الاجتماعي وانشطة الحياة بشكل عام، ويتضمن الإشارة إلى اختلاف درجة شدة الصعوبة وينص هذا التعريف على أن 'صعوبات التعلم الخاصة حالة مزمنة ذات منشأ عصبي تؤثر في نمو أو تكامل أو استخدام المهارات اللفظية أو غير اللفظية، وتظهر صعوبات التعلم الخاصة كصعوبة واضحة لدى أفراد يتمتعون بدرجات عالية أو متوسطة من الذكاء، وأجهزة حسية وحركية طبيعية، وتتوفر لديهم فرص التعلم المناسبة، وتختلف آثار هذه الصعوبات على تقدير الفرد لذاته وعلى نشاطاته التربوية والمهنية والاجتماعية ونشاطات الحياة الطبيعية باختلاف درجة شدة تلك الصعوبات' (القريوتي وآخرون، 2001)، (Mercer, 1997).

وفي عام 1989م اقترحت اللجنة الأتلافية الاتحادية للصعوبات التعليمية تعريفًا لتحسين تعريف الصعوبات التعليمية ينص على أن الصعوبات التعليمية ترجع إلى مجموعة متغايرة من الاضطرابات تتجلى على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب وتوظيف قدرات الأصغاء، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو التعليل، أو الرياضيات، أو المهارات الاجتماعية غير أن دائرة التربية رفضت هذا التعريف ولم تعتمد له لأن إيراد المهارات الاجتماعية فيه سيؤدي إلى تغيير في القانون النافذ، ويضيف اضطرابًا إلى التطبيقات التشريعية (الوقفي، 1995).

و باستقراء التعاريف السابقة يتبين أن صعوبات التعلم عبارة عن قصور، أو تخلف نمائي في الكلام، أو اللغة، أو القراءة، أو الكتابة، أو الحساب، أو المواد الدراسية الأخرى. والتي لا تنجم عن عوامل ثقافية، أو تعليمية، أو عن الحرمان، وأنها ركزت على محك التباين، ومحك الاستبعاد، إذ أن ذوي صعوبات التعلم يظهرون تباعدًا بين أدائهم الفعلي والمتوقع في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية، ويكون ذلك على شكل قصور في أدائهم للمهام في المجال الأكاديمي بالمقارنة بأقرانهم في نفس العمر الزمني، والمستوى العقلي، والصف الدراسي، ويستبعد من هؤلاء ذوو الإعاقات المختلفة. ويمكن الاستفادة منها في تمييز مفهوم صعوبات التعلم عن غيره من المفاهيم الأخرى المشابهة كالتأخر الدراسي، ومشكلات التعلم الأخرى.

ومما سبق يتضح أن صعوبات التعلم مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات نتيجة خلل في الجهاز العصبي المركزي (Central Nervous System)، وتظهر هذه الاضطرابات في ضعف القدرة الأكاديمية المتمثلة في نقص القدرة على القراءة، أو الكتابة، أو الهجاء، أو الحساب، ويتميز ذوو صعوبات التعلم بمستوى متوسط أو فوق المتوسط في الذكاء والسلوك التكيفي، ومع ذلك فهم غير قادرين على مسايرة زملائهم في نفس العمر والمستوى العقلي، ويحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة.

#### الإبعاد المشتركة في تعريف صعوبات التعلم

من أجل فهم أفضل لتعريف صعوبات التعلم، سوف يتم فيما يلي توضيح للأبعاد المشتركة بينها جميعًا، ويمكن القول بأن هذه التعريفات تلتقي على صعيد أربعة أبعاد أساسية هي:

أولاً: التباين الشديد بين التحصيل المتوقع والقدرة الكامنة:

بالرغم من أن ذكاء الطلاب ذوي صعوبات التعلم يكون متوسطاً أو فوق المتوسط، وبالرغم من قدراتهم الكامنة، إلا أنهم يواجهون مشكلات تعوق تعلمهم أو تؤدي إلى انخفاض مستوى تحصيلهم الأكاديمي، وقد يكون التباين في الوظائف النفسية واللغوية، إذ قد ينمو بشكل طبيعي في وظيفة ما، ويتأخر في أخرى فمثلاً قد ينمو بشكل طبيعي في اللغة ولكنه يتأخر في الجانب الحركي لكنه يعاني من قصور في اللغة . أو قد يكون التفاوت بين القدرة العقلية العامة أو القدرة العقلية الخاصة والتحصيل الدراسي . فمثلاً قد يكون تباين بين المستوى التحصيلي والقدرة العقلية في واحدة أو أكثر من القدرة على التعبير اللفظي، أو التعبير الكتابي، أو القدرة على فهم المهارات الأساسية للقراءة، أو القدرة على القيام بالعمليات الحسابية ( الظاهر، 2005).

ويقدر التباين بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي عادة على أساس العمر الزمني أو العمر العقلي للطفل والمستوى الفعلي لتحصيله الصفي، والمثال الآتي يوضح ذلك: مستوى التباين الشديد = العمر الزمني

$$2.5 - \left( 0.17 + \frac{\text{نسبة الذكاء}}{300} \right)$$

ويعتبر هذا العامل الذي أشارت إليه Bateman أول مرة، عنصراً مهماً في المحكات التشخيصية،

ولا يزال يقدم في معظم التعاريف، وتعتمده كثير من السلطات كدليل عام على وجود الصعوبات التعليمية، وما لا شك فيه أن مستوى التباين يؤثر ارتفاعاً أو انخفاضاً في التعرف على ذوي صعوبات التعلم وفي تقديم خدمات التربية الخاصة لهم (الوقفي، 1995).  
ثانياً: العمليات النفسية الأساسية:

صعوبات التعلم هي نتيجة لخلل في العمليات النفسية الأساسية Psychological Processing Disorders. والتي تتضح في عدم القدرة على الاستماع والتفكير والقراءة والكتابة وإجراء العمليات الحسابية (Kirk, Gallagher & Anastasiow, 1997).

فقد قام مجال صعوبات التعلم على أساس أن الأطفال الذين يواجهون هذه الصعوبات لديهم أوجه قصور في القدرة على إدراك وتفسير المثيرات السمعية والبصرية

(Visual and auditory Stimuli) أي أن لديهم مشاكل على هيئة اضطرابات في العمليات النفسية الأساسية (التي تتضمن فهم واستعمال اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة، وتبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والإملاء والحساب)؛ ولكن هذه المشاكل ليست نفس مشاكل السمع والبصر الحادة، التي تظهر في حالتي الصمم أو العمى؛ وإنما هي عبارة عن مصاعب في تنظيم وتفسير مدلولات المثيرات السمعية والبصرية التي يتم إدراكها عن طريق الأذن والعين. وقد اكتشف الباحثون أن العديد من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون بالفعل من هذه المشاكل المتعلقة بمعالجة المعلومات والتعامل معها إدراكاً (Hallahan & Kauffman, 2000).

### ثالثاً: الاستبعاد:

يجب عدم تصنيف الطفل بأن لديه صعوبة في التعلم إذا كانت المشكلة ناتجة عن إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية أو انفعالية أو تخلف عقلي أو عوامل بيئية أو ثقافية غير ملائمة (Kirk, Gallagher & Anastasiow, 1997).

إن الأطفال الذين تعود مشاكلهم في التعلم إلى أسباب تعود إلى إعاقة، أو عدم توفر البيئة الملائمة يتم استبعادهم من فئة صعوبات التعلم وفقاً لمعظم تعاريفها. ففي الاعتقاد بضرورة تضمين فقرة الاستبعاد المتقدم ذكرها في التعاريف ما يدل على صعوبة التمييز بين بعض هذه الحالات في بعض الأحيان. وهنالك مؤشرات كثيرة تدل مثلاً على أن الأطفال المنحدرين من بيئات اجتماعية ذات ظروف أسرية غير ملائمة هم الأكثر قابلية لأن يصبخوا من ذوي صعوبات التعلم؛ كما أن التلاميذ الذين لديهم شيء من التخلف العقلي، أو ذوي الإعاقة الانفعالية، كثيراً ما تظهر عليهم ذات الأعراض والأنماط السلوكية للتلاميذ ذوي إعاقات التعلم. وتفترض معظم التعاريف أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مصاعب تعلم جوهرية ومتأصلة (ليست عابرة) ناجمة عن خلل في وظائف الجهاز العصبي المركزي. ومن هذا المنطلق تستبعد تلك التعاريف البيئة من حساباتها كعامل رئيسي متسبب في صعوبات التعلم. وتنص التعاريف المذكورة على أن صعوبات التعلم من شأنها أن تحدث جنباً إلى جنب مع تداعيات الظروف البيئية غير الملائمة أو التخلف العقلي أو الإعاقة الانفعالية؛ ولكن لكي يتسنى تصنيف الطفل بأنه من ذوي إعاقات التعلم يلزم أن تكون مشاكله الدراسية ناجمة في المقام الأول عن صعوبات التعلم لديه (Hallahan & Kauffman, 2000).

وتشير العديد من الدراسات والبحوث المستقلة، والمراجعات المسحية، إلى الضعف الشديد لمبررات قضية التباعد، إلى حد التأكيد بعدم مصداقية محك التباعد كأساس يمكن الاعتماد عليه في تشخيص وتقويم صعوبات التعلم، وفي تحديد الأساس المعرفي لهذه الصعوبات، وفي التنبؤ بكفاءة المعالجة. (Aaron, 1997; Al, 1998; Lyon 1995a; 1995b; Siegel, 1998; Spear-Swirling and Sternberg, 1998).

رابعاً: الحاجة إلى خدمات التربية الخاصة:

إن الفكرة التي يعتمد عليها هذا المحك هي إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يصعب عليهم التعلم وفق الطرق التقليدية المتبعة مع الأطفال الذين ليس لديهم صعوبات تعلم . كما إن الطرق الأخرى الخاصة بالإعاقات الأخرى قد لا تتناسب مع ذوي صعوبات التعلم وإنما يحتاجون إلى طرق خاصة ( أساليب، مناهج، برامج، معلمين ذوي تدريب خاص... الخ ) (الظاهر 2005) .

وتشكل الأبعاد السابقة إطاراً مرجعياً لتشخيص ذوي صعوبات التعلم الخاصة. وتبين لنا المنهجية التي يجب أن نتبعها في عملية التشخيص تلك. وتؤكد تلك المحكات بشكل مباشر ضرورة اعتماد أسلوب التشخيص الفردي ، إذ أن كل حالة يمكن النظر إليها على أنها حالة متميزة عن غيرها . ففي البداية لا بد لنا من التأكد من أن هناك تبايناً واضحاً بين مستوى قدرات التلميذ العقلية ومستوى تحصيله في المهارات الأكاديمية الأساسية ، وأنه لا يعاني من إعاقة عقلية ، وأن هذا التباين يرتبط باضطراب أو عجز في عمليات التعلم النفسية أو خلل وظيفي في الدماغ ، وليس نتيجة لأية إعاقات أخرى كالضعف السمعي أو الضعف البصري أو الاضطراب السلوكي أو عدم ملائمة مناهج التعليم وأساليبه وظروفه الأخرى (القريوتي وآخرون، 2001).

### أسباب صعوبات التعلم

يشير الأدب التربوي إلى أن أسباب صعوبات التعلم يمكن تبويبها في الفئات الرئيسية الآتية:-

#### 1. العوامل الفسيولوجية

أكد آدمز، وكوكسز، وإيستس ( Adams, Kocsis, & Estes, 1974 ) أن أكثر الأسباب المؤدية إلى صعوبات التعلم تعود إلى تلف في الدماغ، أو إلى العجز الوظيفي المكتسب قبل

الولادة، أو خلالها، أو بعدها، وأن صعوبات التعلم ترجع إلى بعض أنماط الاختلال الوظيفي على الرغم من السلامة العضوية للجهاز العصبي المركزي.

ويشير السرطاوي وآخرون (2001: 116-117) إلى أن أسباب ما قبل الولادة (Prenatal Causes) تتضمن الأمراض التي تصيب الأم خلال فترة الحمل كالحصبة الألمانية، وتلف الجهاز العصبي الناتج عن تناول الأم للكحول والمخدرات أثناء فترة الحمل، أما الأسباب التي تحدث خلال فترة الولادة (Natal Causes) فتتضمن نقص الأكسجين، وإصابات الولادة الناتجة عن استخدام الأدوات الصلبة، والولادة المبكرة، وتتضمن أسباب ما بعد الولادة (Postnatal Causes) تلك الحوادث التي تؤدي إلى تلف في الدماغ، ومنها التهاب السحايا، والحصبة الألمانية، والحمى القرمزية.

## 2. العوامل الوراثية

يبين عدس (1998: 42-43) أن ما نسبته (25-40٪) من الأطفال والياfeين ممن يعانون من صعوبات تعلم، قد انتقلت إليهم بفعل عوامل الوراثة. ويذكر الوقفي (1996: 110) أن صعوبات التعلم، وصعوبات القراءة الشديدة تنتج عن اعتلال جيني يتبع نمطاً سائداً من الوراثة، وليس نمطاً مرتبطاً بالجنس، فإذا كان عند أحد الوالدين صعوبة في تعلم القراءة فإن خطر حدوث صعوبات تعلم الأطفال يزداد بوضوح.

## 3. الاختلالات البيوكيماوية

تذكر شقير (1999: 285-288) أنه من الممكن أن تؤدي الاختلالات الكيماوية - الحيوية التي تؤثر سلباً في نمو الجهاز العصبي المركزي إلى صعوبات التعلم كنقص سكر الدم، وقصور الدرقية وجارات الدرقية، وإفرازات الغدة النخامية.

وأوضح الوقفي (1996: 117-118) أن الأطفال المصابين ببيلة الفينيل كيتون يوريا (Phenyl Ketonuria ( PKU، والأطفال المصابين بالسكري، ونقص الفيتامينات، ونقص الحديد ممن لهم ذكاء طبيعي سيكونون على حافة خطر معاناتهم صعوبات التعلم في القراءة.

## 4. عوامل أخرى مساهمة

وهي ليست أسباباً مباشرة، ولكن وجودها إذا تزامن مع وجود صعوبات التعلم فإن هذه العوامل تزيد من احتمال ظهور صعوبات التعلم، وتأتي هذه العوامل من جملة الأسباب غير المباشرة لصعوبات التعلم.



وبيّن السرطاوي وآخرون (2001: 119-120) أن صعوبات التعلم الناتجة عن مثل تلك العوامل المساهمة تحدث في سن المدرسة، لذا فإن التدخل التربوي المناسب وتوفير البيئة الصفية، والأسرية الملائمة يساعد في التغلب على مثل تلك الصعوبات، ومن هذه العوامل ما يأتي:

#### أ. العوامل النفسية

يشير الداھري (2005: 244) إلى أن للتأثيرات النفسية والمتمثلة بالخوف، والقلق، وقصر مدة الانتباه، والاضطرابات النفسية أثراً كبيراً في ظهور صعوبات التعلم كعدم القدرة على تذكر المادة التعليمية، وكتابة الجمل المفيدة، وتكوين المفاهيم، وتنظيم الأفكار.

#### ب. العوامل التربوية

يذكر عدس (1998: 283) أن بواذر صعوبات التعلم تتضح عند معظم الأطفال بشكل واضح حين يبلغون سن الالتحاق بالمدرسة، وإن كان من المؤكد أن بواذر الصعوبات تبدو قبل ذلك.

ويرى السوقي (1996: 124-125) أن نجاح أو إخفاق الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية في المدرسة هو نتاج التفاعل بين الطلاب وبين العوامل التي يواجهونها في غرفة الصف كنقص الأنشطة الحافزة، وممارسات التعليم غير الملائمة.

#### نسبة انتشار صعوبات التعلم

اختلفت الدراسات في تقديرها لنسبة طلبة المدارس الابتدائية الذين يعانون من صعوبات التعلم نظراً لاختلاف مفهوم صعوبات التعلم، واختلاف محكات التشخيص. فتشير بعض الدراسات في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أن نسبة الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعليمية هي (7-8%) من الأطفال في المدارس الابتدائية، وقد تبين من خلال الدراسة أن نسبة ذوي صعوبات التعلم هي أعلى من نسب بقية الإعاقات (الداھري، 2005: 351).

ويشير الزرّاد (1991) إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم في دولة الإمارات العربية المتحدة وصلت إلى (13.4%). ويذكر توفيق (1993) أن نسبة انتشار صعوبات التعلم في سلطنة عمان بلغت (10.8%) من تلاميذ المرحلة الابتدائية. وبيّن آل زميع (1998: 32-33) أن نسبة انتشار صعوبات التعلم في الأردن وصلت إلى (8.1%)، وكانت نسبة الذكور

9.2%) في حين كانت نسبة الإناث (6.88%). ويوضح أبو نيان (2001: 22) أن معدل التلاميذ الذين يرتادون برامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية يصل إلى (7%) من بين تلاميذ المدارس التي فيها برامج لصعوبات التعلم على مستوى المرحلة الابتدائية.

ويتضح من خلال العرض السابق أن نسب انتشار صعوبات التعلم متفاوتة، وبصورة عامة يمكن أن يكون التباين في نسبة انتشار صعوبات التعلم ناجماً عن الاختلاف بين الباحثين في التعريف، والمحكات التشخيصية المستخدمة، ونوع الصعوبات.

### خصائص ذوي صعوبات التعلم

ذكر سيسل وشارلي وأنر وكث وسوساس (Cecil, Charlie, Annr, Keith, & Susas 1992: 36-37) خصائص ذوي صعوبات التعلم كالآتي:-

1. النشاط الزائد وهو السلوك الحركي الذي يبدو بلا هدف، وعادة ما يكون مزعجاً.
2. الإعاقة الحركية الحسية الإدراكية: وهي مشاكل في تنسيق المدخلات السمعية والبصرية مع رد الفعل الحركي مثل كتابة الأرقام والحروف.
3. الثقلب الانفعالي: وهي التردد والثقلب في السلوك المزاجي، والذي لا يبدو مرتبطاً بالموقف.
4. ضعف في التوجه العام أو السلوك اللاتوافقي.
5. اضطرابات الانتباه وهي صعوبات في التركيز لفترات كافية، وشرود في الذهن.
6. الاندفاعية والتهور والتي تتمثل في التصرف دون النظر في عواقب الأمور.
7. اضطرابات في الذاكرة والتفكير وتتمثل في صعوبة استرجاع المعلومات.
8. صعوبات دراسية محددة تتمثل في صعوبة فهم، وتذكر اللغة الشفوية، وعيوب في النطق.
9. اضطرابات التحدث والسمع وتتمثل في صعوبات المهارات الدراسية مثل القراءة والكتابة.
10. العلامات العصبية غير المحددة مثل المشكلات الإدراكية الحسية، والنمو المتأخر في اللغة والنواحي الحركية.

وقد أشار برن (Bryan, 1997:76) إلى أن نسبة (34-59٪) من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم لا يتمكنون من تكوين علاقات اجتماعية سليمة، ويعانون من رفض زملائهم لهم.

ويذكر السرطاوي (1984: 442) أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون في الغالب من مشكلات لغوية، ومن صعوبة في التميز السمعي، ومن مشكلات في الذاكرة، ونقص في الانتباه، وفرط في الحركة.

### تصنيف صعوبات التعلم

تشير معظم الكتابات التي يتضمنها الأدب التربوي في هذا المجال إلى أن صعوبات التعلم تصنف إلى ما يلي:-

#### 1. صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Disabilities

تبين شقير (1999: 281-282) أن صعوبات التعلم النمائية تتعلق بوظائف الدماغ، والعمليات العقلية التي يحتاجها التلميذ في تحصيله الأكاديمي، مثل: الإدراك الحسي، والانتباه، والتفكير، والذاكرة، واللغة، وتنقسم إلى صعوبات أولية مثل: صعوبات الانتباه Attention، والإدراك Perception، والذاكرة Memory، وصعوبات تعلم ثانوية مثل: التفكير، والكلام، والفهم، أو اللغة الشفوية.

وتعد صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Disabilities واحدة من العوامل التي تفسر انخفاض التحصيل الدراسي فهي تتضمن اضطرابات نقص الانتباه والإدراك، والذاكرة، والتفكير، واللغة التي تؤدي إلى صعوبات تعوق التقدم الأكاديمي (سالم، 2003:69) كيرك وكيلفانت (Kirk&Chalfant, 1984:169).

ويشير الظاهر (2004: 240) إلى أن القصور في عمليات الانتباه، والإدراك، والذاكرة، والتفكير، وهي عمليات عقلية غاية في الأهمية سيكون لها تأثيرها السلبي في اكتساب اللغة، والمعرفة، والقراءة، والكتابة، والحساب.

#### 2. صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Disabilities

يوضح عدس (1998: 283-284) أن صعوبات التعلم الأكاديمية غالباً ما تشير إلى صعوبات القراءة الناتجة عن قلة التركيز، ونقص الانتباه، والتي على أساسها تم تصنيف حوالي (85٪) في عداد من يعانون من صعوبات التعلم. ويعزو البعض هذه النسبة المرتفعة

بسبب التركيز الشديد على تعلم القراءة إذا ما قورن بالتركيز على تعلم المقررات الدراسية الأخرى.

ويذكر أبو نيان ( 2001: 23-26) أن صعوبات التعلم الأكاديمية تشمل الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في المواد الدراسية الأخرى مثل العلوم والجغرافيا، إذ يجد التلاميذ صعوبة في استخدام الإستراتيجيات اللازمة لفهم المادة الدراسية، وتذكر معلومات مثل إستراتيجيات تنظيم المعلومات، وربط الأفكار، وتحديد المعلومات الهامة.

ويتفق الظاهر (2004: 240) مع عدس (1998)، وأبونيان (2001) بأن صعوبات التعلم الأكاديمية ترتبط بشكل أساسي بصعوبات التعلم النمائية إذ يمكن القول إنها نتيجة للقصور في عمليات الانتباه، والإدراك، والتذكر، والتفكير، حيث يتعرض الطفل إلى صعوبات في القراءة، والكتابة، والتهجئة، والتعبير الكتابي والأملائي، والعمليات الحسابية.

ويتم التمييز بين صعوبات التعلم النمائية (Developmental Learning Disabilities) وصعوبات التعلم الأكاديمية (Academic Learning Disabilities)، كون صعوبات التعلم النمائية تتعلق باضطرابات، أو خلل في العمليات الأساسية اللازمة للتعلم الأكاديمي مثل الانتباه، والتذكر، والإدراك، والتفكير، واللغة، أما صعوبات التعلم الأكاديمية فهي ترتبط بتعلم مهارات القراءة، والكتابة، والتهجئة، والحساب (الخطيب، 1997: 77).

كما سبق يتضح أن معظم المختصين يتفقون على أن صعوبات التعلم النمائية تؤثر بشكل أو بآخر في صعوبات التعلم الأكاديمية، وأن صعوبات القراءة تعد من أكثر أنماط الصعوبات الأكاديمية شيوعاً.

### تشخيص صعوبات التعلم

حتى تكون عملية التشخيص صادقة وموضوعية يجب الحصول على معلومات مفيدة ودقيقة من المعلمين، والأهل، وأصحاب العلاقة، بالإضافة إلى سجلات التاريخ النمائي الاجتماعي. وأثناء عملية التقييم يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار نوع السلوك، وتكراره وشدة، ومدته، حيث أن التقييم الصادق يساعد المعلمين على تحديد الصعوبات التعليمية التي تحتاج إلى اهتمام ومعالجة (Merser, 1997).

ويذكر كيرك وكالفنت (1988: 24-32) المحكات المستخدمة في معرفة الأطفال ذوي صعوبات التعلم على النحو التالي:-

# 1. محك التباين أو التباعد Discrepancy Criterion

يظهر ذوو صعوبات التعلم تبايناً في واحد من المحكين التاليين أو كليهما:

- أ. تباين واضح في الانتباه، والتمييز، واللغة، والقدرة البصرية، والذاكرة، وإدراك العلاقات بين الأداء الفعلي والمتوقع.
- ب. تباين بين النمو العقلي العام، أو الخاص، والتحصيل الأكاديمي.

# 2. محك الاستبعاد Exclusion Criterion

وهو المحك الذي يستبعد الإعاقات الأخرى كالإعاقة العقلية، والسمعية، والبصرية، والانفعالية.

# 3. محك التربية الخاصة

ويشير هذا المحك إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يستطيعون التعلم وفق الطريقة التقليدية، ويحتاجون إلى طرق خاصة تناسب مع صعوباتهم. وبالإضافة إلى المحكات السابقة يضيف السيد (2003: 49) المحكين التاليين لتشخيص ذوي صعوبات التعلم.

# 4. محك النضج Maturation Criterion

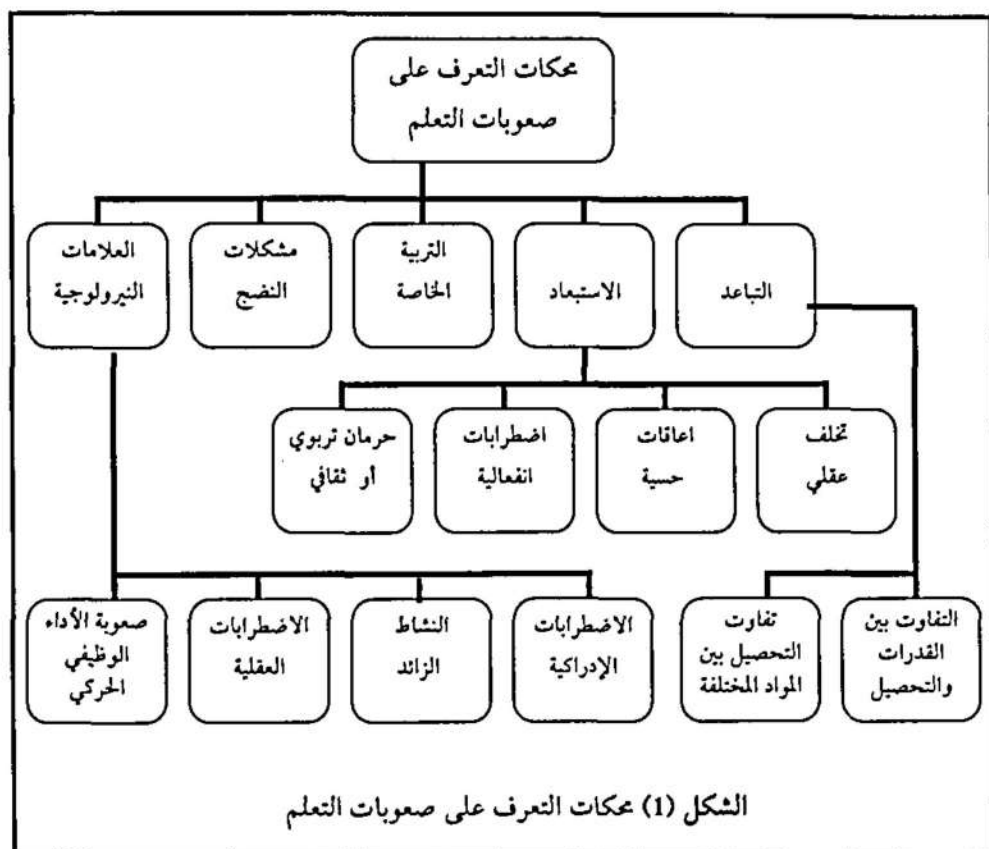
ويقصد به عدم الانتظام في نمو الوظائف، والعمليات العقلية المسؤولة عن الأداء مثل اللغة، والانتباه، والذاكرة، وإدراك العلاقات.

ويشير الظاهر (2005: 239) في هذا السياق إلى أن نسبة الذين يعانون من صعوبات تعلم من الذكور أكثر منها عند الإناث، حيث أن الذكور أبطأ في اتجاه النضج من الإناث، وأن الكثير من الذكور وبعض الإناث في سن الخامسة أو السادسة يعانون من مشكلات إدراكية، أو حسية، أو حركية لها الأثر الكبير في تعلم التمييز بين الحروف الهجائية.

# 5. محك المؤشرات النيورولوجية Neurological Criterion

وفيه يتم تحديد صعوبات التعلم على أساس الاضطراب الوظيفي للنصفين الكرويين في المخ. ويشير روبرت (Robert, 1999: 256-258) إلى بعض الطرق المستخدمة في تشخيص ذوي صعوبات التعلم، كاختبارات العمليات Processing Tests التي تستخدم لتحديد صعوبات القراءة، وافترض الاضطراب البيولوجي الذي يفترض وجود اختلافات بين ذوي صعوبات القراءة والعاديين في الجوانب التشريحية وصور الرنين المغناطيسي أثناء أداء الدماغ

لبعض وظائفه في المهام القرائية واللغوية، ولقد لخص عبد الباسط ( 2005، 23 ) محكات التعرف على صعوبات التعلم كما في شكل (1).



وبيّن الزبود (1995: 23) أن تشخيص صعوبات التعلم يترتب عليها مستقبل الطفل وعلاقته مع الآخرين، لذا فإن عملية التشخيص لا يقوم بها شخص واحد بل فريق من الاختصاصيين فريق التشخيص (Diagnosis Team) المكون من طبيب، واختصاصي نفسي، واختصاصي اجتماعي، واختصاصي في التربية الخاصة، واختصاصي في التأهيل المهني.

كما سبق يتضح أن عملية التشخيص يجب أن تكون تكاملية، بحيث توفر معلومات عن النواحي الجسمية، والنفسية، والثقافية، والاجتماعية المتعلقة بالطفل وأسرته، وهذا يعني تحديد هذه الصعوبات، والتعرف إلى أسبابها، ومن ثم وضع البرامج العلاجية والخطط التربوية الفردية المناسبة لها. ومن الضروري عند تشخيص صعوبات التعلم الأخذ بعين

الاعتبار المحكات المذكورة سابقاً منعاً للالتباس مع الحالات الأخرى المشابهة في ضعف التحصيل.

### علاج ذوي صعوبات التعلم Treatment of Learning Disabilities

تعد صعوبات التعلم حالة يصعب التخلص منها تماماً، ولكن يمكن الحد آثارها، ونظراً لوجود المنحى الطبي وكذلك المنحى النفسي الذي يتعاطى مع مشكلة صعوبات التعلم بكلمة علاج، وبما أن برامج الرعاية والتربية والتعليم تقتصر على ميدان التربية والتأهيل فسيتم الإبقاء العلاج الطبي، والعلاج النفسي إلى العلاج التربوي في هذه الدراسة على هذا العنوان كما ورد في العديد من أدبيات التربية الخاصة. وتنوعت طرق العلاج ما بين والسلوكي، وسيتم تناولها لمزيد من الأثراء.

#### العلاج الطبي Medical Therapy

تحتاج بعض حالات صعوبات التعلم إلى التدخل الطبي كما في حالات ضعف التركيز ونقص الانتباه وفرط الحركة، ويتم بأساليب متعددة أهمها:

1. العلاج بالعقاقير الطبية في حال فرط النشاط.
2. العلاج بضبط البرنامج الغذائي بحيث لا يحتوي على سكريات، أو كيماويات مضافة ومواد ملونة وحافظة، ونكهات صناعية.
3. العلاج عن طريق الفيتامينات: إذ أن إعطاء الأطفال جرعات من الفيتامينات لنقص الانتباه يؤدي إلى تحسن في الانتباه ويقلل من درجة الإفراط في النشاط (الشابع، 2006).

#### العلاج التربوي Educational Therapy

يشير السرطاوي والسرطاوي (2001: 205-206) إلى بعض الإستراتيجيات العلاجية التربوية التي يمكن توظيفها بفعالية مع الأطفال الذين يواجهون صعوبات في التعلم وهي:

1. التدريب القائم على تحليل المهمة وتبسيطها.
2. التدريب القائم على العمليات النمائية النفسية.
3. التدريب القائم على تحليل المهمة وتبسيطها والعمليات النمائية النفسية.



### العلاج السلوكي Behavior Therapy

يهدف إلى زيادة ممارسة سلوك مرغوب فيه، أو تشكيله، أو خفض سلوك غير مرغوب فيه، ويعتمد العلاج السلوكي على فنيات، وإجراءات خاصة يختلف استخدامها من حالة إلى أخرى تبعاً لنوع السلوك المراد تعديله لدى الطفل، كما يؤكد هذا الأسلوب على أن أخطاء التفكير الداخلية والعمليات المعرفية هي التي توجه انفعالات، وسلوكيات الأفراد، وأنه بإمكانهم أن يصححوا العمليات المعرفية الخاطئة إذا تلقوا العلاج المناسب (زيادة، 2006: 40-41).

ويمتاز العلاج السلوكي بسهولة تطبيق البرنامج من قبل الآباء والمعلمين في غرفة الصف، وفي البيت، كما يمتاز عن العلاج الطبي بعدم وجود آثار جانبية قد تنتج عن استخدام العقاقير (الرواجفة، 2005: 52).

### العلاج النفسي Psychotherapy

تتطلب بعض حالات صعوبات التعلم توفر برامج العلاج النفسي، المتمثلة في برامج الإرشاد النفسي للوالدين لمساعدتهما لتقبل الطفل وتعلم كيفية معاملته، وعلاج مظاهر العجز النمائي الذي يؤثر في التعلم، ويهتم هذا الأسلوب بعلاج وظائف العمليات النفسية الإدراكية المعرفية المسؤولة عن التعلم (الشايح، 2006).

### تعريف بالمصطلحات الواردة في الوحدة

#### تمهيد

يتناول هذا الفصل بعض المصطلحات المستخدمة في ميدان صعوبات التعلم قدر الإمكان، حيث تم التركيز على المصطلحات الخاصة بصعوبات التعلم إلى أقصى قدر ممكن، وتجدر الإشارة إلى أن هذه المصطلحات تتداخل أحياناً مع فئات التربية الخاصة الأخرى، لذا فمن المؤمل أن نكون قد ساهمنا في تزويد المهتمين والمختصين في مجال صعوبات التعلم بتفسير لبعض المصطلحات والمفاهيم ذات العلاقة في هذا المجال، وتم ترتيب المصطلحات حسب الأحرف الانجليزية بغض النظر عن تسلسل ورودها في هذا الكتاب، بحيث يسهل على القارئ الوصول إليها بسرعة ومتى شاء.

ولا بد من الإشارة بأنني استفدت في هذا المجال من جهود العديد من الأساتذة والمتخصصين في مجال التربية الخاصة بشكل عام وصعوبات التعلم بشكل خاص وكان من أكثرهم فائدة بالنسبة لي:

- أ. د زيدان السرطاوي و د. يوسف القريوتي و د جلال الفارسي "معجم التربية الخاصة" 2002م.
- أ. د عبد العزيز الشخص و د. عبد الغفار الدمياطي "قاموس التربية الخاصة" 1992م.
- د قحطان احمد الظاهر "مصطلحات ونصوص المجليزية في التربية الخاصة"
- وأخيرا وليس آخرا أمل أن أكون قد وفقت في توضيح بعض المصطلحات الهامة ذات العلاقة بمجال صعوبات التعلم.

## (A)

### العجز الأكاديمي: Academic Disorder

عندما يكون الأداء الأكاديمي لبعض الطلبة أقل من مستوى أقرانهم بشكل واضح، ويعاني معظمهم من عجز واضح في فهم المجردات واستخدام العمليات العقلية وعلى الأخص عمليات التفكير. ويعانون من صعوبة واضحة في تعميم ما تعلموه من موقف إلى آخر وبذلك تكون استفادتهم مما تعلموه محدودة وقاصرة إلى حد بعيد.

### صعوبات التعلم الأكاديمية: Academic Learning Disabilities

يشتمل مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية على: الصعوبات الخاصة بالقراءة، والكتابة، والتهجئة، والتعبير الكتابي، والحساب، فحين يظهر الطفل قدرة كامنة على التعلم، ولكنه يفشل في ذلك بعد توفير التعليم المدرسي الملائم له، عندئذ يؤخذ في الاعتبار أن لدى الطفل صعوبة خاصة في تعلم القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة، أو التعبير الكتابي.

### صعوبات الحساب: Arithmetic Disabilities

قد يواجه الأطفال ذوو الصعوبات الخاصة بالحساب صعوبة في تعلم المهارات الأساسية مثل الجمع، والطرح، والضرب، والقسمة. إلا أن البعض لا يواجه هذه المشكلة إلا عندما يصل إلى المستويات العليا في حساب الكسور، والأعشار، والجبر، والهندسة، وغني عن القول بأن الأطفال ذوي صعوبات الحساب يحتاجون إلى التركيز على نفس أساليب التشخيص والعلاج المستخدمة مع الأطفال ذوي صعوبات القراءة، وقد أطلق على

صعوبات الحساب عدة مسميات منها العمى العددي، أو الحبسة الرياضية أي العجز عن إجراء العمليات الحسابية البسيطة.

#### صعوبات الذاكرة السمعية: Auditory Perceptual Disabilities

تعتبر الذاكرة السمعية مهمة لتطوير اللغة الشفهية الاستقبالية التعبيرية فقد يكون لدى الذين يعانون من صعوبة في الذاكرة السمعية صعوبة في معرفة الأصوات التي سبق أن سمعوها، أو إعطاء معاني للكلمات أو أسماء للأعداد أو إتباع التعليمات أو التوجيهات، وأحياناً يمكن ملاحظة صعوبات الذاكرة السمعية لدى الأطفال الذين يكثرون من استخدام الإشارات والإيماءات والتمثيل الصامت والأصوات التي تؤثر في التواصل، وفي القراءة نجد أن الأطفال قد يفشلون في ربط أصوات الحروف مع الرموز المكتوبة، وفي التهجئة الشفهية تعتبر الذاكرة السمعية مهمة لتعلم تسلسل الأصوات بشكل مناسب، وكذلك الحال في حقائق الرياضيات المتمثلة في عمليات الجمع، والطرح، والضرب، والقسمة، وتعلم أسماء الأعداد، والعد عن طريق الحفظ تعتمد جميعها على الذاكرة السمعية.

#### قصور الادراك السمعي: Auditory Perceptual Disability

عدم قدرة الطلبة المصابين بهذه الحالة على التمييز بين الاصوات، او ربما سماعهم شيئاً مختلفاً عما يقوله المتحدث، وقد يكلفهم ذلك الكثير من الوقت للتحقق من الكلام، أو المعنى المقصود، أو اتباع التعليمات المعطاه إليهم فيخلطون بين الاصوات ولا يستطيعون تمييز المثيرات الصوتية من خلفياتها عما يعطي الانطباع بأنهم غير متبهيّن أصلاً بالرغم من أن نمط الحديث الذي تم استخدامه وسرعته يكون مناسباً لأقرانهم من التلاميذ العاديين.

#### (B)

#### تلف الدماغ: Brain Damage

إصابة تحدث قبل أو بعد أو أثناء الولادة، وقد تنتج عن التهابات أو إضطرابات كيميائية تؤثر على الانسجة، وقد تسهم في تراكم الدم أو فقدان الاكسجين مما يؤدي بالتالي الى موت الانسجة، وهو مصطلح يستخدم لوصف الاطفال الذين يعانون من إصابة في أنسجة الدماغ تؤدي إلى إصابة أو تلف النظام العصبي المركزي.

**خلل الدماغ الوظيفي: Brain Dysfunction**

مصطلح يستخدم للدلالة على الخلل الوظيفي للدماغ، وقد استخدم بدلاً من الإصابة أو التلف المخي حيث انه لا يشير إلى تلف عضوي في أنسجة الدماغ، ولا يعتبر هذا المفهوم شائع الاستخدام وخاصة من قبل التربويين الذين يعتبرونه غامضاً نوعاً ما.

**(C)****المخيخ: Cerebellum**

يقع المخيخ في نهاية ساق أو جذع الدماغ وتختص وظيفته بالعمل على تكامل التناسق الحركي العضلي بشكل سلس، ويؤدي تلفه بشكل عام إلى حركات غير متناسقة تؤثر بدورها على الكتابة وغيرها من مهارات الأداء الحركي الدقيق والتوازن، وفي بعض الأحيان تؤدي إلى الأخطاء العكسية في القراءة والنطق.

**السيطرة المخية: Cerebral Dominance**

يدل على افتراض أن أحد شقي الدماغ عادة ما يسيطر على الجانب الآخر من الجسم وذلك في ضبط حركات الجسم، ويتحكم الجزء الأيسر من الدماغ في اللغة لدى معظم الأفراد، وقد ظهر هذا المصطلح على يد العالم أورثون.

**صعوبات تشكيل المفهوم: Concept Formation Disabilities**

قد توجد الصعوبات لدى بعض الأطفال في مجال التصور العقلي مثل عملية التفكير أو التصوير أو عملية تكوين المفهوم، وحتى يقوم الأطفال بتنظيم خبراتهم وترتيب البيئة من حولهم فإنهم يبدأون بتصنيف الأشياء والأحداث إلى مجموعات، وهذا يتطلب القدرة على معرفة العوامل المشتركة بين الأشياء غير المتشابهة وعلى تطوير المفاهيم. إن بعض الأطفال يواجهون صعوبات في التعميم أو التصور العقلي وتكوين المفاهيم وبالتالي تكون لديهم صعوبة في التفكير والتعلم.

**(D)****الحبسة الكلامية النمائية: Developmental Aphasia**

يستخدم المصطلح لوصف حالة الطفل الذي يعاني من صعوبة شديدة في اكتساب اللغة الشفوية، ويرتبط هذا الاضطراب بخلل في الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، بحيث لا يستطيع الطفل الكلام في عمر سنتين أو ثلاث سنوات أو أنه يتأخر في تعلم الكلام.

### عسر الكتابة النمائي: Developmental Dysgraphia

مصطلح يطلق على بعض الحالات التي تتصف بسرعة القراءة، إلا أن نوعية الكتابة لديها تبدو ضعيفة وغير مقروءة بدرجة كبيرة، وكذلك بعض الحالات التي يكون فيها الأطفال قادرين على إنتاج حروف تم تشكيلها جيداً، ولكن تعتبر كتاباتهم بطيئة وغير فعالة.

### صعوبات التعلم النمائية: Developmental Learning Disabilities

تشتمل صعوبات التعلم النمائية على تلك المهارات السابقة التي يحتاجها الطفل بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية. فحتى يتعلم الطفل كتابة اسمه مثلاً لا بد أن يطور كثيراً من المهارات الضرورية في الإدراك والتناسق الحركي وتناسق حركة العين واليد والتسلسل والذاكرة وغيرها، ولحسن الحظ فإن هذه الوظائف تتطور بدرجة كافية لدى معظم الأطفال لتمكينهم من تعلم الموضوعات الأكاديمية وحين تضطرب هذه الوظائف بدرجة كبيرة وواضحة ويعجز الطفل عن تعويضها من خلال وظائف أخرى عندئذ تكون لديه صعوبة في تعلم الكتابة أو التهجئة أو إجراء العمليات الحسابية.

### التفاوت بين التحصيل الأكاديمي والأداء المتوقع: Discrepancy Between Achievement and Level of Expectation

مصطلح يطلق حين يظهر الطفل دليلاً على أن قدرته العقلية تقع ضمن المتوسط ويحقق تقدماً عادياً أو قريباً من المستوى العادي في الحساب واللغة، ولكنه لم يتعلم القراءة بعد فترة كافية من وجوده في المدرسة، فعندئذ يمكن اعتبار هذا الطفل من ذوي صعوبات التعلم في القراءة، وكذلك الحال إذا تعلم الطفل القراءة، ولكنه أظهر تأخراً واضحاً في الرياضيات.

### محك التباين أو التباعد: Discrepancy Criterion

وهذا يعني أن مستوى التحصيل للطالب ينخفض بشكل ملحوظ عن المستوى المتوقع منه في ضوء قدراته، ويجب أن يظهر التباين بين مستوى القدرة أو القابلية والتحصيل في جانب أو أكثر من الجوانب الآتية: التعبير اللفظي، والإصغاء، والاستيعاب اللفظي، والكتابة، والقراءة، واستيعاب المادة المقروءة، والعد والاستدلال الحسابي، ويجب أن لا تقل درجة التباين عن انخفاض يوازي صفين دراسيين، وهذا المعيار يوفر فرصة أفضل للطالب في المرحلة الابتدائية قبل الحكم بأنه يعاني من صعوبات تعلم خاصة.

### اضطرابات في الانتباه: Disorders of Attention

مصطلح يطلق على ضعف القدرة على التركيز والقابلية العالية للتشتت وضعف المثابرة على أداء النشاط وصعوبة نقل الانتباه من مثير إلى آخر أو من مهمة إلى أخرى، وبطبيعة الحال فإن العلاقة بين النشاط الزائد واضطراب الانتباه علاقة قوية.

### التشتت: Distractibility

يعاني بعض الطلبة من التشتت أو عدم القدرة على التمييز بين المثيرات الهامة وغير الهامة، وتغلب على بعض هؤلاء الأطفال حالة من عدم النظام لأنهم لا يمتلكون القدرة على الاستمرار في عمل ما بصورة منظمة ومنطقية فغالباً ما نجد تركيزهم بعيداً عن العمل الذي يقومون به.

### عسر الكتابة: Dysgraphia

هي القصور في القدرة على التعبير عن الأفكار والآراء عن طريق الكتابة أو الرموز المكتوبة، أو عدم القدرة على أداء الحركات المطلوبة لعملية الكتابة وترتبط الحالة بقصور في الأداء الوظيفي، فعلى الغم من أن الطفل يعرف الكلمة ويستطيع نطقها إلا أنه لا يتمكن من تنظيم الأنشطة الحركية الضرورية لكتابة الكلمة من الذاكرة.

### (E)

### صعوبات في التعبير اللفظي: Expression Disabilities

تعني عدم القدرة على اكتساب التعبير اللفظي، فمثل هذا الطفل لا يتكلم في عمر سنتين أو ثلاث سنوات أو نجد أنه يتأخر في تعلم الكلام، ويفضل البعض أن يطلق على هذه الصعوبة مصطلح التأخر في الكلام، أو صعوبة اللغة الشفهية، أو حبسة الطفولة.

### صعوبات اللغة التعبيرية: Expression language Disabilities

تعني عجز الأطفال في القدرة على التعبير عن أنفسهم من خلال النطق والكلام، فخلال نموهم المبكر نادراً ما يشاركون في المحادثة بالرغم من أنهم يستطيعون التعرف على الصور عندما يطلب منهم ذلك.

## (F)

### Figure Ground Discrimination Disabilities: صعوبات التمييز بين الشكل والأرضية:

تعني معاناة الطفل من صعوبة في التمييز البصري بين الشكل والأرضية فقد يعاني من صعوبة في تفريق شي من الأرضية التي يعتبر جزء منها، وبالمثل فإن الطفل الذي يعاني من مشكلة في التمييز السمعي للشكل والأرضية قد يعاني من صعوبة في الاستماع لتعليمات المدرس، ويمكن القول بأن الأطفال الذين لا يركزون على المثيرات ذات العلاقة ويتجاهلون المثيرات الأخرى المتواجدة في البيئة فإنهم سوف يعانون من صعوبات.

## (H)

### Hyperactivity: النشاط الزائد:

حالة من السلوك الحركي غير المنضبط وغير المنظم، مما يجعل الطفل وكأنه في حركة دائمة ويجد صعوبة كبيرة في البقاء جالساً مما يجعله يلجأ إلى إحداث الفوضى بشكل دائم داخل الفصل وبشكل غير متسق مع متطلبات الموقف أو المهمة التي يقوم الطفل بأدائها الأمر الذي يسبب إزعاجاً للصف والمعلم.

### Hyperkinetic: فرط الحركة:

مصطلح يشير إلى حالة تتميز بالنشاط الحركي المفرط وعدم تركيز الانتباه والسلوك المندفع.

## (I)

### Impulsivity : الاندفاعية :

تشير إلى التسرع في السلوك دون التفكير بنتائجه، وتعكس هذه الصفة ضعف التنظيم والتخطيط لمواجهة المواقف والمشكلات سواء التعليمية أو غيرها، كما أنها ترتبط بدرجة عالية بخاصية الإفراط في النشاط وعليه فإن السلوك الاندفاعي يحرم الطفل من التفكير المنطقي في حل المشكلات.

### Individualized Educational Plan (I E P): الخطة التربوية الفردية:

وهي خطة التدريس التي تحدد بدقة الأهداف والأنشطة التعليمية المتضمنة في الأهداف العامة أو الأهداف طويلة المدى التي يشتمل عليها البرنامج التربوي الفردي، ويتضمن البرنامج التربوي المكتوب العناصر الآتية: عبارة تصف مستوى الأداء الحالي، وتحديد



الأهداف السنوية، وتحديد الأهداف التعليمية قصيرة المدى، وعبارة تصف خدمات التربية الخاصة المقدمة والخدمات المساندة، والمدى الذي سيشترك فيه الطفل في البرنامج التربوي الفردي، وتحديد تاريخ تقديم الخدمات والفترة الزمنية المتوقعة لتقديم الخدمات، واستخدام محكات مناسبة للحكم على فاعلية الأهداف التعليمية قصيرة المدى، بالإضافة إلى استخدام أساليب تقويم محددة للتحقق من تلك الأهداف بحيث تتم ممارستها مرة واحدة في السنة على الأقل.

#### البرنامج التعليمي الفردي: Individualized Educational Program

وهو برنامج يسهم في تطويره عدد من الأشخاص ذوي العلاقة بحيث يتم تشكيل هذا الفريق بناء على طبيعة إعاقة الفرد، ويشكل مدرس التربية الخاصة واحد أفراد الأسرة ومعلم الصف العادي أبرز الأطراف التي يجب أن تكون ضمن أعضاء هذا الفريق الذي يتولى تصميم برنامج تدريبي يشتمل مستوى الأداء الحالي للفرد، والأهداف السنوية، والأهداف السلوكية قصيرة المدى، والخدمات المساندة الواجب تقديمها، والجهات المسؤولة عن تقديمها، والتواريخ التي يجب أن تقدم فيها الخدمات، ومحكات تقديم الخدمات المقدمة.

#### صعوبات اللغة التكاملية: Integrative Language Disabilities

يشير مصطلح صعوبات اللغة التكاملية؟ إلى الصعوبة في التصريف بشكل رمزي، وعدم القدرة على تحديد العلاقات بين الأشياء، فالأطفال الذين يعانون من صعوبات تكاملية سمعية شفهية يفهمون اللغة ولكنهم يعانون من صعوبة في ربط ما سمعوه بخبراتهم السابقة ذات العلاقة فحين يعرض على الطفل كوب ويطلب منه تسميته فانه سوف يستجيب بقوله كوب ولكن حينما يسأل ماذا نفعل بالكوب أو ماذا يحدث إذا القيناه فانه يكون غير قادر على الاستجابة، فهذا الطفل لديه صعوبة في تحديد العلاقات بين الأشياء وخبراته السابقة.

#### (L)

#### نقص فرص التعلم: Lack of Opportunity of Learning

يعتبر نقص فرص التعلم سبباً آخر لحدوث التأخر الدراسي لدى الأطفال. فالطفل الناضج اجتماعياً ومهنياً ولغوياً ولكنه يعاني في نفس الوقت من مشكلات أكاديمية فان ذلك قد يكون ناتجاً عن عدم توفر فرص التعلم المقدمة إليه، ومع أن هناك تفاوت بين قدرته وتحصيله إلا أن الطفل لا يعتبر ضمن فئة صعوبات التعلم.

### اضطرابات اللغة، Language Disorders

يستخدم مصطلح اضطرابات اللغة للدلالة على الاضطرابات في مجال اللغة المستقبلية التي تتمثل في الصعوبة في فهم اللغة واستيعابها وفي مجال اللغة التعبيرية المتمثلة في الصعوبة في انتاج اللغة .

#### طريقة الخبرة اللغوية، Language Experience Method

تعتمد هذه الطريقة على خبرات القارئ ولغته، وتشتمل على معلومات وخبرات يلمها التلميذ وتكتب بواسطة المعلم، ومن ثم تستخدم كمادة تعليمية لتدريس القراءة وتفيد هذه الطريقة في تحسين الخبرات اللغوية وتطوير قدرات الطفل على القراءة.

#### صعوبات التعلم، Learning Disabilities

يشير هذا المصطلح إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة المتعلقة بفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو الكتابة أو التهجئة أو العمليات الحسية ويتضمن هذا المصطلح أيضاً حالات التلف الدماغى والاضطرابات في الإدراك والخلل الوظيفي في الدماغ وعسر القراءة أو حبة الكلام ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من إعاقة عقلية أو تدني الأداء نتيجة للإعاقة البصرية أو الحركية أو الانفعالية.

#### أنماط التعلم، Learning Styles

يعود هذا المصطلح إلى الطريقة التي يستطيع خلالها العقل ان يفهم ويعالج ما يحتاج إلى تعلمه فأفضل طريقة يتعلم بها الفرد هي التي تتوافق وتتطابق مع نمط التعلم لديه وفي واقع الأمر ليس هناك طريقة صحيحة بشكل مطلق لكن هناك طريقة مناسبة ووحيدة لكل طالب هي الطريقة الفعالة.

#### صعوبات الذاكرة طويلة المدى، Long Term Memory Disabilities

تعود هذه الصعوبات عادة الى عدم مقدرة الفرد على استرجاع المعلومات بعد فترة زمن يصل مداها الى 24 ساعة او اكثر، فالأطفال قد تكون لديهم درجة كافية من الذاكرة قصيرة المدى ولكنهم يعانون من مشكلة في استرجاع المعلومات بعد وقت متأخر ومثال ذلك هو قراءة المفردات في درس القراءة فالطفل الذي شاهد الكلمة المطبوعة ودرسها وكان قادراً على قراءتها بصوت عال نجده في اليوم التالي غير قادر على استدعاء وقراءة الكلمة المطبوعة.

## (M)

## Memory Disabilities: صعوبات الذاكرة

إن القدرة على التعلم ترتبط بدرجة عالية بالذاكرة، فآثار الخبرة التعليمية يجب الاحتفاظ بها بهدف جمع هذه الخبرات والاستفادة منها في عملية التعلم، وقد ينتج عن صعوبة الذاكرة أعراض مختلفة وذلك بالاعتماد على طبيعة ودرجة قصور الذاكرة من جانب المهمة المتعلمة من جانب آخر، ومن الأساليب المفيدة لفهم مشكلة الذاكرة عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم ذلك الأسلوب الذي يركز على جوانب العجز والقصور في الاستراتيجيات الضرورية للمشاركة بنشاط في عملية التعلم، فالصعوبة في أداء الواجبات التي تعتمد على الذاكرة اعتبرت على أنها عجز في الاستراتيجيات وليس عجزاً في القدرة

## Minimal Brain Dysfunction: التلف الوظيفي المخي البسيط

خلل خفي وظيفي يؤثر في وظائف الجهاز العصبي مما يؤدي إلى صعوبات تعليمية ومشكلات سلوكية، وقد أطلق هذا المصطلح كبديل لمصطلح تلف الدماغ للإشارة إلى أسباب صعوبات التعلم في حين لم يثبت أن لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم أية تأكيدات على تلف خلايا الدماغ لذلك تمت الاستعاضة بمصطلح خلل وظيفي دماغي بسيط

## Multisensory Approach: أسلوب الحواس المتعددة

أحد الأساليب التربوية المستخدمة في العمل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم ويعمل هذا الأسلوب على حل مشكلات الطفل وذلك باستخدام حواسه المختلفة في عمليات التدريب حيث يفترض بأن الطفل سوف يكون أكثر قابلية للتعلم عندما يستخدم أكثر من حاسة واحدة من حواسه، ويعتبر نموذج فيرنالد Fernald المسمى بنموذج VAKT مثالا على هذا الأسلوب.

## (N)

## Norm Referenced Tests: الاختبارات معيارية المرجع

تلك الاختبارات التي يمكن أن نقارن من خلالها أداء الفرد بأداء أقرانه ممن هم في نفس العمر أو الصف وذلك كي نستطيع الحكم على مستوى أداء الطفل وتستخدم هذه الأنواع من الاختبارات في مجال صعوبات التعلم لقياس التحصيل الأكاديمي، وتحدد

الدرجات في هذه الاختبارات المستوى الصفّي للطفل في احد مجالات التحصيل الأكاديمي، وتركز هذه الاختبارات على المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب.

## (P)

### النمط السلبي للتعلم: Passiv Learning Style

خاصية يتسم بها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم ممن يميلون إلى الانتظار حتى يقوم المعلم بتوجيههم وإخبارهم بما يجب عليهم عمله، مما يدل على افتقارهم إلى الميل والاهتمام بالتعلم، ويتسم هؤلاء التلاميذ بمراكز ضبط وتوجيه خارجية بحيث لا يملكون القدرة على توجيه سلوكهم وأفعالهم بشكل ذاتي أو داخلي، وهذا النمط من التعلم يؤثر بشكل سلبي على أداء الطفل وتفاعله مع البيئة المحيطة به.

### عسر الكتابة الأولى: Primary Dysgraphia

تأخذ هذه الصعوبة أشكالاً متعددة فعلى سبيل المثال قد يتعطل تشكيل الحروف لدى الطفل بدرجة متساوية في كلتي اليدين وقد يتعطل النسخ وقد لا تكون الكتابة الإملائية أفضل من الكتابة بشكل تلقائي، وهناك بعض الصعوبة في معرفة وإدراك الحروف وفي تحديد الأخطاء في الكتابة غير الصحيحة للحروف. إن الأطفال الذين يعانون من هذا النوع من الأخطاء يتمكنون عادة من كتابة الكلمات بسبب ما طوره من مهارات حركية اتوماتيكية جيدة ومن الأشكال الأخرى لعجز الكتابة الأولى نقص الدافعية والإثارة فقد يكون لدى الطفل صعوبة في البدء في الكتابة أو أكمل كلمة وفي هذه الحالات تكون الكتابة الإملائية أفضل من الكتابة العفوية أو التلقائية وذلك بسبب أن التلقائية غير مطلوبة.

### صعوبات في حل المشكلات: Problem Solving Disabilities

يبدأ الأطفال عادة في حل المشكلات في عمر مبكر فعلى سبيل المثال قد يضع طفل عمره ستان كرسيّاً في بعض المواقع ويصعد عليه كي يصل إلى شيء مرغوب وفي نهاية العام الرابع أو الخامس يسأل الأطفال أسئلة متعددة ويتقلّبون من شيء إلى آخر أو يحلون مشكلات بسيطة ويتصفّون بحب الاستطلاع فحين تصادفهم عقبة ما فإنهم يحاولون التغلب عليها وتعتمد الرغبة والقدرة على حل المشكلة على النمو السوي للمهارات المعرفية الأخرى فالأطفال الذين لا يستجيبون لمعالجة المواقف المعقدة أو المشكلة لأي سبب من الأسباب سوف يطورون اتجاهاً سلبياً أو ضعيفاً يجعلهم يستسلمون عند مواجهة أية عقبات مستقبلية.

### طريقة التدريب على العمليات: Process Training

تقوم هذه الطريقة على تصميم أنشطة تعليمية تهدف إلى التغلب على المشكلات الوظيفية التي تعاني منها العمليات الإدراكية ذات الصلة بصعوبة التعلم ويعتقد مؤيدوا هذه الطريقة أن التدريب على عملية إدراكية ما يساعد على نمو وتحسين الأداء الوظيفي لتلك العملية وتسهيل عملية التعلم لدى الطفل، ووفق هذه الطريقة فإنه يتم عن طريق التقييم الدقيق تحديد المشكلات الإدراكية المسؤولة عن صعوبات التعلم ومن ثم يتم تصميم التدريبات الملائمة للعملية أو العمليات الإدراكية.

الطريقة القائمة على الجمع بين التدريب على العمليات والتدريب على المهارات :

### Process Training and Skill Training Method

كان التدريب على العمليات هو المنهج الأكثر شيوعاً في أوساط البرامج التربوية لذوي صعوبات التعلم واستمر الحال كذلك حتى أواخر الستينيات من هذا القرن حيث برز اتجاه التدريب على المهارات والذي اعتبره المعلمون أكثر ملائمة للاحتياجات الفردية لتلاميذهم وعلى الرغم من أن الجدل بين أنصار كل اتجاه لا زال قائماً فإن الاتجاه الأكثر قبولاً في أوساط المتخصصين في الوقت الحاضر هو الجمع بين الاتجاهين والاستفادة من الميزات الإيجابية لكل منهما، ومن المؤكد أن التدريب على العمليات يعتبر أكثر ملاءمة لصغار السن أما فيما يتعلق باليافعين والشباب من ذوي صعوبات التعلم فإن التدريب على المهارات هو الأكثر ملاءمة واستجابة لحاجاتهم الناجمة عن المهمات المختلفة في برامجهم التعليمية.

## (R)

### صعوبات اللغة الاستقبالية: Receptive Language Disabilities

يتمكن الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في اللغة الاستقبالية من سماع كلام الآخرين ولكنهم لا يفهمون معنى ما يقال، وتسمى هذه الحالة بالحسبة الاستقبالية، والحسبة الحسية، والصمم اللفظي وعدم القدرة على فهم المعاني اللفظية السمعية ويعتبر عدم القدرة على استقبال وتفسير اللغة المنطوقة الخاصة الأساسية في صعوبة اللغة الشفهية الاستقبالية وكذلك تكون لديهم صعوبة في اتباع التعليمات أو الأوامر وفي تعلم معنى أجزاء معينة من الكلام مثل حروف الجر والصفات كما أنهم يعانون من صعوبة في تعلم المعاني المتعددة للكلمة نفسها.

### صعوبات الاستدعاء: Rehearsal Disabilities

يستطيع الأطفال ذوو صعوبات التعلم التعرف على فقرات قليلة شاهدها سابقاً مقارنة بالأطفال العاديين ممن ليست لديهم صعوبة في التعلم. وتعتبر ذاكرة الاستدعاء أكثر صعوبة من مهارة التعرف إذ يتوجب على الأطفال إعادة مشيرات الخبرة السابقة في حال غيابها فالطفل الذي سبق أن درس كلمة المدرسة مثلاً يجب أن يكون قادراً على استرجاع الكلمة وكتابتها.

### القراءة العلاجية: Remedial Reading

تشير إلى الإجراءات والأساليب المستخدمة مع الأطفال ممن لا زالت مهارات القراءة عندهم غير متطورة بعد تعريضهم للقراءة النمائية وكذلك القراءة التصحيحية وأحياناً يطلق على هؤلاء الأطفال ديسلكز مما يدل على عجز جزئي لديهم في القدرة على قراءة وفهم ما يتم قراءته قراءة صامتة أو جهرية ومن الممكن أن يكون لديهم صعوبات خاصة في الجوانب النمائية ( الانتباه، أو الذاكرة، أو الإدراك، أو التفكير، أو العجز اللغوي) والتي بدورها تتدخل في النجاح في عملية القراءة وفي هذه الحالات يجب علاج تلك الصعوبات خاصة تلك الجوانب النمائية المرتبطة بمهارة القراءة.

### غرفة المصادر: Resource Room

إحدى البدائل التربوية التي تقدم من خلالها خدمات التربية الخاصة للطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم أو مشكلات سلوكية بسيطة أو متوسطة بالإضافة إلى الأطفال المعوقين ممن يدرسون في الفصول العادية مع أقرانهم العاديين وهي غرفة تقع داخل المبنى المدرسي يستقبل فيها المدرس المتخصص في أوقات معينة عدداً من الأطفال تقدم لهم مجموعة من الخدمات مثل التشخيص والتدريس والتهيئة لظروف المدرسة والإرشاد وتطوير الوسائل التعليمية المناسبة لحاجات الطفل، وعليه فإن الطفل يملك في الفصل مع زملائه العاديين ممن هم في مثل عمره معظم اليوم الدراسي مما يزيل عنه كثيراً من الوصمة المتصلة بوجوده في مدرسة أو فصل للتربية الخاصة.

(S)

### الانتباه الانتقائي: Selective Attention

قدرة الفرد على التركيز على المثيرات ذات الصلة المباشرة، وإهمال تلك المثيرات غير ذات الصلة والطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات شديدة في الانتباه للمثيرات

ذات الصلة بالموقف التعليمي مما يؤثر على تفاعلهم ويؤدي إلى تشتتهم أو انتباههم للمثيرات غير ذات الصلة.

#### صعوبات التسلسل: Sequential Disabilities

يشير التسلسل إلى تذكر ترتيب الأشياء فبعض الأطفال لا يستطيعون تنظيم وترتيب ما يسمعون أو يرون أو يفعلون فعلى سبيل المثال فإن الأطفال الذين لا يتبهنون إلى موقع الكلمة في الجملة فإنهم لا يستطيعون استيعاب المعنى الذي قدم لهم لكي يستطيعوا التعبير عن أنفسهم بشكل مناسب فعندما تقدم هؤلاء الأطفال تعليمات تتطلب منهم القيام بثلاثة أشياء فرمما لا يستطيعون لها بشكل متسلسل ويدل ذلك بمجمله على وجود مشكلة لديهم هؤلاء الأطفال في إتباع التعليمات والتوجيهات وقد يعاني بعض الأطفال من صعوبات في تتبع المثيرات البصرية المكانية مما قد يسبب لهم مشكلات في تعلم العمليات الحسابية والكتابة والمهارات الحركية واستخدام الأدوات والأجهزة.

#### التباعد الشديد: Severe Discrepancy

يشير إلى فرق واضح بين مستوى انجاز الطفل الحالي في التحصيل المدرسي وبين قدراته العقلية، ومعظم تعاريف صعوبات التعلم تأخذ بدرجة التباعد التي يقل فيها الأداء المدرسي بمقدار 50٪ أو أكثر عن مستوى القدرات العقلية، ويعتبر هذا المحك أحد المحكات الرئيسية المعتمدة إضافة إلى محكات أخرى في الحكم على وجود صعوبات تعلم لدى فرد ما.

#### صعوبات الذاكرة قصيرة المدى: Short-Term Memory Disabilities

يعاني بعض الأطفال من لديهم صعوبة في التعلم من صعوبة في تذكر ما شاهدوه أو سمعوه بعد فاصل زمني لعدة ثوان، أو دقائق أو ساعات قليلة، ويعتبر ذلك مشكلة في الذاكرة قصيرة المدى.

#### طريقة التدريب على المهارات: Skills Training

الطريقة الرئيسية الأخرى في الاتجاه النفسي التربوي في العمل مع ذوي صعوبات التعلم وتركز هذه الطريقة على التدريب المباشر على المهارات التي يظهر فيها التلميذ قصورا أو عجزا وتقوم هذه الطريقة على افتراض أن العجز أو القصور في أداء المهارات لا يعود إلى خلل في العمليات الإدراكية وإنما إلى الحرمان من فرص التعليم الملائمة وتشتمل هذه الطريقة على الإجراءات الأساسية الآتية: التحديد الإجرائي الدقيق للسلوك المطلوب



تعليمه، وتحديد المهمة التعليمية والتعليم المباشر على المهمة والتقييم المستمر لمعرفة درجة إتقان التلميذ للمهمة.

#### الصعوبات الخاصة بالقراءة: Specific Reading Disabilities

يعتبر موضوع القراءة من أكثر الموضوعات التي تتضمنها البرامج المدرسية فعادة ما يبدأ الأطفال القراءة في الصف الأول الابتدائي أو ما قبل ذلك ومن ثم يستمر اعتمادهم على القراءة خلال جميع حياتهم المدرسية ويعتبر الفشل في تعلم القراءة من أكثر المشكلات شيوعاً لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

#### الصعوبات الخاصة بالكتابة: Specific Writing Disabilities

إن العجز في الكتابة قد يصبح معيقاً للتعبير الكتابي ولتحقيق التقدم لاحقاً قد يكون من المفيد تعلم الأطفال أولاً كتابة الحروف والكلمات بدقة وبسرعة، وترتبط الصعوبات التي يواجهها الطفل في الكتابة بكثير من العوامل، فقد ظهرت مصادر كثيرة لهذه المشكلة حيث تم تصنيف هذه الصعوبات إلى مجموعتين كبيرتين الأولى: تتألف من الصعوبات التي تنتج عن التدريس الضعيف والبيئة غير المناسبة والتدريب الخاطئ والمجموعة الثانية: تتألف من العوامل الناشئة عن وجود مشكلة عند الطفل، مثل عجز الضبط الحركي وعجز الإدراك المكاني والبصري، والعجز في الذاكرة البصرية واستخدام اليد اليسرى في الكتابة.

### (T)

#### صعوبات التمييز اللمسي: Tactile Discrimination Disabilities

تقدم حاسة اللمس معلومات حول البيئة، حيث نجد أن الأطفال الذين يعانون صعوبة في هذه الحاسة ستكون لديهم صعوبة في أداء المهمات التي تحتاج إليها كاستخدام السكين، والشوكة، والملقعة، ومهارة الكتابة، ومهارة التقاط أو حمل الأشياء الصغيرة أو أداء أية مهمة تتطلب تناسقاً في استخدام الأصابع، ويعتبر التمييز اللمسي هاماً في تعلم الطفل تجنب بعض الأشياء مثل الأشياء الحادة والنار أما الأطفال غير الحساسين للآلم فإنهم لا يتعلمون تجنب السلوكيات الضارة وعادة ما يعانون من إصابات أكثر من الأطفال الآخرين.

#### السلوك المستهدف: Target Behavior

ذلك السلوك المحدد الذي يمكن وصفه وملاحظته وتعديله.

## تحليل المهمة: Task Analysis

وصف وتحديد وتحليل الخطوات الفرعية المكونة لأية مهارة، ويتم التحليل في العادة بشكل منظم ومتسلسل بحيث يقود في محصلته النهائية إلى إتقان المهارة، ويستخدم أسلوب تحليل المهمة كأسلوب تقييمي وتدريب في نفس الوقت بحيث يتم التعرف أولاً على الخطوات التي لا يستطيع إتقانها وتدريبه بعد ذلك عليها.

## (V)

### صعوبات التمييز البصري: Visual Discrimination Disabilities

قد يمتلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التمييز البصري حدة إبصار عادية ولكن قد تكون لديهم صعوبة في إدراك وتمييز الفرق بين مشيرين بصريين أو أكثر، وحين يفشل الأطفال في تمييز الخصائص المتعلقة بالحجم والشكل والمسافة والإدراك العميق وغيرها من التفاصيل المناسبة فقد تكون لديهم مشكلات في معرفة واستخدام الحروف والأعداد والكلمات في القراءة والحساب وقد تؤثر صعوبة التمييز بين المشيرات البصرية على كتابة الطفل ورسوماته.

### اضطرابات الذاكرة البصرية: Visual Memory Disorders

إن الأطفال الذين يفشلون في تذكر أشكال الحروف والكلمات بصرياً قد تكون لديهم صعوبة في تعلم الكتابة. وقد وجد بان عادة التخيل والتصور ترتبط بالعجز في الكتابة فقد يستطيع الأطفال الذين يعانون من مشكلات في الذاكرة والكلام والقراءة والنسخ ولكنهم لا يستطيعون الاستدعاء أو إعادة إنتاج الحروف والكلمات من الذاكرة. إن اثر الذاكرة يمكن ملاحظته عند محاولة الطفل تشكيل وتسلسل الحروف التي سيتم تذكرها.

## مراجع الفصل الرابع

### المراجع العربية

- أبونيان، إبراهيم. (2001). صعوبات التعلم طرق التدريس والإستراتيجيات المعرفية. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.
- أحمد، السيد، و بدر، فائقة محمد. (2004). اضطراب ضعف الانتباه لدى الأطفال والنشاط الزائد. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- الخطيب، جمال محمد. (1995). تعديل السلوك الإنساني. ط3. عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- الخطيب، جمال محمد. (1997). المدخل إلى التربية الخاصة. عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- الأمام، محمد صالح. (2004). فاعلية التدعيم في علاج قصور الانتباه مع فرط النشاط لدى أطفال غرف المصادر بمدارس التعليم الأساسي بمدينة عمان: مجلة القراءة والمعرفة العدد 32. ص 129-158.
- البجة، عبد الفتاح حسن. (2000). أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة (المرحلة الدنيا). عمان: دار الفكر.
- البجة، عبد الفتاح حسن. (2005). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. العين: دار الكتاب الجامعي.
- حافظ، نبيل. (2000). صعوبات التعلم والتدخل العلاجي. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- الحامد، جمال حامد. (2002). اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى الأطفال. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.
- الحقيقل، سليمان عبد الرحمن. (1995). التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية. ط3. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

- خاطر، محمود رشدي والحمادي، يوسف. (1989). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية. ط4. القاهرة: دار المعرفة.
- الداهري، صالح محمد. (2005). سيكولوجية الأطفال الموهوبين. عمان: دار وائل للنشر.
- الروسان، فاروق. (1996). سيكولوجية الأطفال غير العاديين. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- الروسان، فاروق. (2000). تعديل وبناء السلوك الإنساني. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- الزيات. فتحي. (1998). صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية العلاجية. سلسلة علم النفس المعرفي. العدد (4).
- الزيات. فتحي. (2006). آليات التدريس العلاجي لذوي صعوبات الانتباه مع فرط الحركة والنشاط. بحث مقدم في المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم: المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم. الرياض (19-22) نوفمبر 2006م.
- سالم، علي. (2003). صعوبات التعلم التشخيص والعلاج. عمان: دار المسيرة.
- السرطاوي، زيدان. والسرطاوي، عبد العزيز. وخشان، أيمن. وأبو جودة، وائل. (2001). مدخل إلى صعوبات التعلم. الطبعة الأولى. الرياض. أكاديمية التربية الخاصة.
- السرطاوي، زيدان. (2006). تقييم صعوبات التعلم في القراءة. بحث مقدم في المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم: المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم. الرياض (19-22) نوفمبر 2006م.
- السيد، السيد على. (2005). نظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها في مجالات صعوبات التعلم ورؤية مستقبلية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- السيد، عبد الحميد سليمان. (2003). صعوبات التعلم ( تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها ). القاهرة: دار الفكر العربي.
- شعاته، حسن. (1989). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. ط4. كلية التربية. جامعة عين شمس.

- شيفر، شارلز ومليمان، هوارد (2001) مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها. ترجمة داود، نسيم، ومحمدي، نزيه. ط2. عمان: الجامعة الأردنية. (الكتاب الأصلي منشور عام 1989).
- الظاهر، قحطان أحمد. (2004). صعوبات التعلم. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- الظاهر، قحطان أحمد. (2005). مدخل إلى التربية الخاصة. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- عبد الباسط، متولي خضر (2005): التدريس العلاجي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- عدس، محمد. (1998). صعوبات التعلم. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- القاسم، جمال. (2000). أساسيات صعوبات التعلم. ط1. عمان: دار صفاء للنشر.
- كيرك، صموئيل وكالفانت، جيمس. (1988). صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية. ترجمة السرطاوي، زيدان والسرطاوي، عبد العزيز. الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.
- مكنمارا، باربي. (1997). غرفة المصادر دليل معلم التربية الخاصة. ترجمة السرطاوي، زيدان و أبو نيان، إبراهيم. الرياض: جامعة الملك سعود.
- الوقفي، راضي. (1996). تقييم الصعوبات التعليمية. عمان: كلية الأميرة ثروت.
- الوقفي، راضي. (1996). مقدمة في صعوبات التعلم. عمان: كلية الأميرة ثروت.
- الوقفي، راضي والكيلاني، عبد الله زيد. (1996). اختبارات صعوبات التعلم ودليل تطبيق الاختبارات. عمان: كلية الأميرة ثروت.

## المراجع الأجنبية

- Allinder, R.(2001).Improving fluency in at – risk readers and students with learning disabilities. Remedial & Special Education. 22, 1, 48-55.
- American Psychiatric Association (APA). (1994).Diagnostic and Statistical Manual For Mental Disorders. (4<sup>th</sup>)Edition (DSM-IV).Washington, DC.
- Bernice, Y.L. (1998). Learning about. Learning Disabilities. Second Edition. Canada: Simon Fraser University.Faculty of Education.
- Bryan, J. H. and Bryan, J. H. (1986). Understanding Learning Disabilities. (3rd Ed.) California: May Field Company.
- Bryan, T. (1997).Assessing The Personal Social Status Of. Students With Learning Disabilities.. Learning Disabilities Research & Practice. 12(1).63-76.
- Cecil, D.M., Chrlic.H, Annr.M.B, keith.L. &Susas, K.H. (1992).Students with Learning Disabilities. New York.Merrill of Macmillan Publishing Company.
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2000) Exceptional Children Introduction Special Education.Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Hallahan, D., Kauffman, J. &Liody, J. (1985).Introduction To Learning Disabilities. (2<sup>nd</sup> Ed). Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs, NewJersey.
- Mercer, C.D. (1997).Students With Learning Disabilities. (5<sup>th</sup>ed). NewJersey. Prentice- Hall Inc.
- Robert, S.O. (1999).Persepctives On Learning Disabilities Biological, Cognitive, Cntextual.NewYork, Westview Press.
- Rooney, K.J., Hallahan, D.,&Wills,J.(2001).Self-recording of attention by learning disabled students in the regular classroom.Journal Of Learning Disabilities,17,6, 360-364